

CULTURAS ORGANIZACIONAIS E LIDERANÇA NAS ESCOLAS: A DIRECÇÃO POR VALORES EM ESTUDO DE CASO

Samuel Helena Tumbula

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Católica Portuguesa

Jorge Adelino Costa

Departamento Ciências da Educação, Universidade de Aveiro

Resumo

Este artigo retrata um estudo sobre a liderança escolar realizado numa escola secundária em Lisboa. Trata-se de saber, através de um estudo de caso, de que forma uma escola desenvolve a *Direcção Por Valores* (DPV) distanciando-se dos modelos clássicos de gestão assentes na centralização burocrático-taylorista. Deste modo, recorremos a uma metodologia qualitativa, privilegiando a análise dos documentos institucionais da escola, as entrevistas aos gestores escolares e os diários de campo. Graças a estes instrumentos de pesquisa, procurámos captar os valores em jogo e as lógicas de (in)acção no governo da escola. O estudo revelou que os valores são considerados, pelos líderes, imprescindíveis para a gestão e desenvolvimento da escola. Todos os membros da comunidade educativa (direcção, professores, alunos, pais, encarregados de educação) são considerados responsáveis pela vivência e transmissão dos valores dentro e fora da escola onde o *exemplo* aparece como a via por excelência para a comunicação dos valores. O estudo revelou também que o excesso de legislação e regulamentação pormenorizada em vigor no sistema educativo português contraria, de alguma maneira, a prática e a lógica da *Direcção Por Valores* na escola.

Palavras-chave: Cultura organizacional da escola, Liderança, Direcção Por Valores (DPV).

Introdução

Com este artigo pretendemos apresentar os principais resultados de uma investigação sobre liderança escolar e gestão por valores realizada numa escola pública do ensino secundário em Portugal (Tumbula, 2010). A persistência de políticas e de sistemas de gestão e liderança centralizados e burocráticos causa dificuldades à organização e ao funcionamento das escolas. Para tempos de incerteza e ambiguidade em que vivemos tornou-se urgente (re)pensar modelos alternativos de gestão que sejam mais flexíveis e mais coerentes com as práticas diárias e com os actores implicados. Um desses modelos é o que diz respeito à *direcção baseada em valores* que se constituiu como núcleo central deste estudo.

Assim, colocámos como questão de partida para a presente investigação a seguinte: *Como se dirige uma escola através de valores?* Trata-se de uma questão que suscita, como é óbvio, outras sub-questões de investigação, tais como: Quais são os valores que sobressaem nos documentos orientadores da escola? Qual a importância atribuída aos valores pela direcção da escola? Como são postos em prática os valores pela direcção da escola? Em que momentos e através de que processos são os valores transmitidos? Que papel desempenha o Director da escola no incentivo à prática dos valores? Que visão da escola transmite aos membros? Que mecanismos administrativos ou de regulação são adoptados pela direcção da escola na gestão dos recursos humanos tendo em conta uma da direcção por valores? Quais os valores conflitantes dentro da escola e que atenção merecem da parte da direcção? Foram estas as principais questões que alinharam a presente pesquisa, contudo, tendo em conta o teor desta publicação, daremos aqui conta de uma síntese de parte dos resultados encontrados.

Enquadramento teórico

Antes de respondermos às questões colocadas anteriormente, teremos que ter presente as teorias organizacionais (as clássicas e as mais recentes) e a sua especificidade no caso da organização escolar, bem como as orientações político-normativas e os modelos de gestão vigentes nas organizações educativas.

Sobre as teorias organizacionais temos como referências autores incontornáveis como Taylor, Fayol, Weber, Drucker, Maslow e Ouchi (para citar alguns daqueles que nos interessam mais neste estudo). Os três primeiros fazem parte das abordagens clássicas da administração, designadamente da administração científica do trabalho, com as perspectivas do *the one best way*, da burocracia e da hierarquia rígida dentro das organizações (Baccaro, 1986; Boyer, 1995; Duluc, 2000; Ferreira, 2001). Para Taylor, a organização baseia-se “na divisão vertical do trabalho e assenta na distribuição científica dos operários e das tarefas” (Duluc, 2000: 25). Fayol (1972) defende a unidade de comando e a via hierárquica para

a organização do trabalho. Max Weber, por sua vez, sustenta a tese do governo pela burocracia que Thénevet define da seguinte maneira: “A burocracia é um conjunto de regras e procedimentos que a organização aplica para resolver todos os seus problemas. O corpo de regulamentos corresponde ao lote de problemas previstos” (1989: 51).

Todavia, o mesmo autor adverte: “Se o contexto evoluir pouco, o conjunto dos mecanismos organizacionais funcionará bem. [...] Mas se o contexto for mutável, se a empresa se vir obrigada a enfrentar problemas desconhecidos ou imprevistos, então as regras não servirão para resolver as dificuldades e estaremos perante os limites do funcionamento burocrático. Será necessário encontrar outras formas de controlo, que tenham legitimidade e que ajudem a resolver os novos problemas” (Thénevet, 1989: 51).

Assim, perante a progressiva complexidade patente no funcionamento das organizações, as teorias clássicas revelaram-se insuficientes para resolver problemas de eficácia e eficiência. Drucker (1981) emerge com uma administração e organização do trabalho perspectivada em torno de objectivos comuns. A ênfase é colocada no trabalho de equipa: “Uma administração eficaz deve dirigir a visão e o empenho de todos os administradores para uma meta comum” (Drucker, 1981: 77). Já na década de 30 (do século passado), também Elton Mayo, Lewin, Roethlisberger, Dickson, na sequência dos estudos de Hawthorne, na Western Electric, nos E.U.A., concluíram que os factores psicológicos e afectivos são muito mais determinantes na produtividade do que a simples obediência a uma estrutura hierárquica de cunho burocrático (Bernoux, 1985; Toledo, 1989; Sainsaulieu, 1997; Chiavenato, 2002).

Contudo, as principais mudanças de paradigma organizacional surgem a partir da década de 70, nomeadamente com a emergência das teorias sobre as culturas organizacionais¹ cujo enfoque inicial surge como meio de explicação para o sucesso das empresas japonesas. Com efeito, Ouchi, entendendo as empresas como seres sociais, escreve: “Uma empresa Z pode equilibrar relacionamentos sociais com produtividade, porque de qualquer modo ambos se relacionam: uma sociedade e uma economia representam duas facetas de uma nação. Se o corpo social deixa de operar tranquilamente, o corpo económico é afectado. Uma organização económica não é puramente uma organização económica; é simultaneamente uma criação social” (Ouchi, 1982: 207).

Este enquadramento teórico sobre a administração das organizações permite (re)ler e situar as políticas e os modelos de gestão das escolas em Portugal. Trata-se de saber quais os paradigmas administrativos e organizacionais que são usados

¹ Para esta mudança de paradigma contribuíram profundamente outras perspectivas organizacionais, tais como as abordagens micropolíticas, as teorias da anarquia organizada, o neo-institucionalismo (Costa, 2003). Contudo, tendo em conta a orientação teórico-conceptual que alinha esta investigação, enfatizamos aqui as perspectivas das culturas organizacionais.

na gestão e liderança das escolas públicas portuguesas, ou seja, que concepções organizacionais da escola têm vindo a ser praticadas, já que esta, para utilizar as imagens organizacionais de Costa (2003), pode ser concebida como empresa, burocracia, democracia, arena política, anarquia e cultura.

Uma outra análise que nos permitiu alinhar a nossa investigação é a apontada por Sergiovanni (2004a) quando o autor distingue, dentro da organização-escola, o mundo-dos-sistemas e o mundo-da-vida. O primeiro assenta na centralização administrativa e o segundo privilegia a acção dos actores. Assim, por exemplo, apesar da retórica político-normativa e da afirmação legal da escola pública portuguesa como comunidade educativa, autónoma e descentralizada, assiste-se à continuação da burocracia e à (re)centralização da administração educacional (Formosinho, 2005a; Fernandes, 2005; Barroso, 2005; Lima, 2005; Azevedo, 2009). É comum encontrarmos críticas ao centralismo da administração educacional e à falta de democracia nas escolas, como o faz Lima, quando diz: “A fabricação de cidadãos produzidos em larga escala, através de processos estandardizados e sob controlo centralizado, não democrático e heterónimo, representa uma contradição fatal. [...] Como discursos e como prática, como método e como conteúdo, a democracia continua significativamente ausente da escola” (Lima, 2005: 24). Ferreira constata ainda que a centralização não é apenas um problema da administração educacional, ela é também uma realidade no local, quer nos municípios, escolas ou agrupamentos de escolas: “As práticas centralistas e burocráticas, enquanto fenómeno estrutural e cultural, não dizem respeito apenas ao Estado e à administração central e às relações destas instâncias com os actores educativos locais, pois no nível local também se observam fenómenos de centralização burocrática, seja nos municípios, nas escolas, nos agrupamentos de escolas ou noutras organizações educativas” (Ferreira, 2005: 189).

É justamente num contexto de centralismo e burocracia que penetra o aparelho administrativo do sistema educativo português que Trigo e Costa (2008) apresentam um modelo de gestão e liderança da escola baseado em valores. Escrevem os autores: “Apesar das reservas que alguns autores assumem em relação a importar para a escola modelos organizativos e de liderança do mundo empresarial, parece-nos que este modelo de liderança, mesmo para os mais cépticos em ligar ambas as realidades, é uma proposta válida, na medida em que, sendo uma teoria pensada para as empresas, desenvolve conceitos e apresenta preocupações que, na nossa perspectiva, deveriam estar presentes na teoria e na prática da gestão e liderança das organizações educativas, de forma a que estas possam encontrar novos caminhos para a tão desejada como necessária melhoria dos seus níveis de eficácia” (Trigo & Costa, 2008: 563).

Para a explicitação do modelo de gestão baseado em valores, Trigo e Costa recorrem-se, na sua análise, dos trabalhos de Dolan e García (2006) e de Blanchard, O'Connor e Ballard (2007).

Para os dois primeiros, as rápidas mudanças do século XXI impuseram “a necessidade de uma reformulação fundamental da estrutura organizacional e da filosofia operacional, no sentido de uma renovação da cultura empresarial” (Dolan & García, 2006: xxii), propondo estes autores uma distinção clara entre *Gestão Por Instrução*, *Gestão Por Objectivos* e *Gestão Por Valores* (ver Quadro 1).

A renovação da cultura empresarial passa, neste sentido, pela *Gestão Por Valores* que, na óptica dos autores, “pode ser definida como uma filosofia ou prática de gestão através da qual o foco é ao mesmo tempo mantido nos valores essenciais de uma empresa e alinhado com os seus objectivos estratégicos” (Dolan e García, 2006: 4)².

Quadro 1: Características essenciais da GPI, GPO e GPV, segundo Dolan & García (2006: 14)

	GPI <i>Gestão Por Instruções</i>	GPO <i>Gestão Por Objectivos</i>	GPV <i>Gestão Por valores</i>
Situação preferida para aplicação	Trabalho de rotina ou de emergências	Moderadamente complexa; produção relativamente em série	Necessidade de criatividade para resolver problemas complexos
Nível médio de profissionalismo dos membros da organização	Gestão de operacionais	Gestão de colaboradores	Gestão de profissionais
Tipo de liderança	Tradicional	Focada na administração de recursos	Transformacional (legítima transformações)
Imagem do cliente	Utilizador comprador	Utilizador cliente	Cliente com liberdade de escolha
Produto	Monopolista padronizado	Segmentado	Altamente diversificado, dinâmico
Tipo de estrutura organizacional	Pirâmide hierarquizada	Pirâmides com poucos níveis	Redes, alianças funcionais, equipas de projecto
Necessidade de tolerância à ambiguidade	Baixa	Média	Alta
Necessidade de autonomia, responsabilidade	Baixa	Média	Alta
Tipo de mercado	Estável	Moderadamente variável	Imprevisível, dinâmico
Organização social	Capitalismo industrial	Capitalismo pós-industrial	Pós-capitalismo
Filosofia de controlo	Controlo de cima para baixo, supervisão	Controlo e estimulação do desempenho profissional	Encorajamento da auto-supervisão
Objectivo organizacional	Manter a produção	Optimizar resultados	Melhoria contínua dos processos
Alcance da visão estratégica	Curto prazo	Médio prazo	Longo prazo
Valores culturais essenciais	Produção quantitativa; lealdade, conformidade, disciplina	Mediação de resultados; racionalização, motivação, eficiência	Desenvolvimento da participação, aprendizagem contínua. Criatividade, confiança mútua, compromisso

² Recordemos este trecho de Dolan e García: “Em espanhol e outras línguas latinas, a palavra ‘valor’ representa três significados diferentes mas complementares que, de acordo com a GPV, se podem categorizar nas seguintes dimensões: valores *ético-sociais* (crenças individuais acerca da conduta), valores *económico-pragmáticos* (orientação para a eficiência, padrões de desempenho e disciplina) e valores *emocionais-desenvolvimento* (motivam a realização pessoal)” (2006: 28).

Por seu turno, Blanchard, O'Connor e Ballard (2007) entendem que o processo de Gestão Por Valores segue três fases distintas: Fase 1: *Definir* a nossa filosofia, objectivos e valores; Fase 2: *Comunicar* a nossa filosofia e valores; Fase 3: Fazer *convergir* as nossas práticas diárias com a nossa filosofia e valores.

Assim, de acordo com a perspectiva que temos vindo a seguir, os processos de direcção desenvolvidos através da simples observância/aplicação de normativos ou por instruções, de cima para baixo, são considerados ineficazes para resolver os problemas da escola face ao fenómeno da complexidade e da incerteza em que vivemos actualmente. Neste sentido, privilegiam-se lideranças que, não só procuram respostas tecnicamente eficazes, mas, também, eticamente correctas (Obin, 1999); ou seja, lideranças baseadas nas pessoas e no diálogo sobre os valores partilhados: “Esses valores, no seu conjunto, geram liberdade e confiança, dotando as pessoas e as organizações de capacidade para, evitando o medo e a ansiedade, lidarem com a incerteza e a mudança” (Trigo & Costa, 2008).

Metodologia

Tendo em conta a temática e as questões de investigação propostas, optámos pela metodologia de tipo qualitativo com base no *estudo de caso*. Trata-se de uma metodologia que procura conhecer as perspectivas dos actores, as suas experiências e a forma como interpretam e constroem a realidade (Almeida & Freire, 2007). Neste tipo de investigações, o foco do estudo pode ser uma organização ou um aspecto específico dessa organização de modo a gerar-se conhecimento a partir das práticas locais (Bogdan & Biklen, 1994; Flick, 2005). No nosso caso, o campo de investigação foi constituído por uma escola secundária com terceiro ciclo localizada na cidade de Lisboa. Como critérios de escolha tivemos em conta a antiguidade da escola – uma escola centenária – e a experiência da directora em cargos de gestão – neste caso, uma docente que exerce o cargo de gestão há mais de 10 anos e que, na escola actual, cumpre o segundo mandato.

As estratégias de recolha de informações cingiram-se à *análise documental*, à *observação* (com uso de diários de campo) e à *entrevista* semi-directiva. A análise documental consistiu na selecção e estudo dos *valores* presentes no Projecto Educativo de Escola, no Regulamento Interno, no Plano Anual de Actividades, no Projecto de Intervenção da Directora (tendo por referência o quadro normativo de autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas presente no Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de Abril). No caso da observação, privilegiamos a observação não estruturada recorrendo ao diário de campo, que “consiste num relato quotidiano da actividade do investigador, geralmente com um carácter reflexivo e prospectivo, no que respeita ao enquadramento teórico e à condução

da estratégia da investigação” (Afonso, 2005: 93). No total foram redigidos seis diários de campo, cada um deles correspondendo a uma visita, sendo que cada visita durava duas a três horas. A entrevista semi-directiva foi a principal estratégia de recolha de informação nesta investigação (Ruquoy, 2005). Escolhemos a entrevista semi-directiva porque achámos ser a técnica que melhor respondia ao nosso objectivo de colher informações claras e significativas. O guião de entrevistas foi construído em função das questões de investigação e alinhado em torno de cinco categorias principais: os valores nos documentos da escola; os valores na direcção da escola; vivência dos valores; o papel do Director na DPV; mecanismos administrativos de gestão dos recursos humanos; conflito de valores. Foram realizadas cinco entrevistas, nomeadamente, à directora de escola, à vice-directora, aos dois assessores e a uma professora com cargo de liderança intermédia. As entrevistas tiveram uma duração de aproximadamente hora e meia e foram registadas através de gravação áudio e posteriormente transcritas.

Para o tratamento dos dados, socorremo-nos da análise de conteúdo que consistiu na “aplicação de processos técnicos relativamente precisos (como, por exemplo, o cálculo das frequências relativas ou das co-ocorrências dos termos utilizados)” (Quivy & Campenhoudt 2008: 226). Neste sentido, alinhámos um conjunto de categorias (que corresponderam às referidas anteriormente na construção do guião da entrevista), desdobradas, por sua vez, em subcategorias, e procedemos à análise e classificação dos dados recolhidos. Deste modo, “os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significantes (‘falantes’) e válidos. [...]. O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos ou questões de investigação – ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (Bardin, 2008: 127).

Síntese de resultados

A questão de partida para o nosso trabalho consistia em saber *como se dirige uma escola através de valores?* A análise dos resultados da investigação permitiu-nos chegar a um conjunto de conclusões e reflexões sobre a problemática. Todavia, tal como referimos inicialmente, pelo teor e dimensão do documento aqui apresentado, retirámos do trabalho mais vasto (Tumbula, 2010) uma síntese dos principais resultados que passamos a descrever.

- É reconhecido o princípio de que a vivência e a transmissão de valores dizem respeito a todos os membros da comunidade educativa. Os momentos e os processos de transmissão variam em função dos actores implicados (professores, alunos, funcionários, pais). A sala de aula, para os alunos, surge como o lugar

privilegiado, na opinião dos entrevistados, para essa transmissão e o “exemplo” dos adultos e daqueles que desempenham cargos de liderança é um aspecto considerado essencial nesse processo de desenvolvimento de uma escola através de valores.

- Os documentos orientadores da escola (em particular o projecto educativo e o regulamento interno) constituem um acervo significativo de informações no que se reporta aos valores a ter em conta no funcionamento da escola e no desenvolvimento da acção educativa, sendo vasta a lista dos valores aí impressos: a universalidade; a solidariedade; a justiça; a colaboração; o pluralismo democrático; o respeito pelas convicções, ideários e opções de cada um; o academismo; a interdisciplinaridade, entre outros.

- Nenhum dos informantes menosprezou a importância e influência dos valores na gestão da escola. Pelo contrário, trata-se, como referiram, de um aspecto preponderante na tomada de decisões, na gestão de conflitos e nos processos de avaliação de desempenho. Como nos relatava um dos membros da direcção na entrevista, “uma das características desta direcção é precisamente os valores, a honestidade, a justiça, a coerência. Por isso, não fazia sentido que nós tentássemos dirigir sem valores”.

- A escola é, por conseguinte, entendida como um lugar de valores. Os documentos institucionais da escola e a própria legislação apresentam valores orientadores da vida quotidiana da escola. Mas, constata-se também que, quer vários dos valores proclamados na escola, quer muitos daqueles que se encontram “em uso” decorrem da dependência dos normativos legais, não sendo clara a existência de um trabalho aprofundado de discussão e de selecção de valores por parte dos actores organizacionais.

- A directora da escola é percebida como uma figura importante nesta área, pelo incentivo na afirmação dos valores, pelo exemplo da sua acção, pela metodologia de trabalho que pratica, traduzida, designadamente: no perfil humanista e dialogante; no incentivo ao trabalho em equipa; na abertura e receptividade que manifesta em relação a toda comunidade educativa, traduzida na “lógica de porta aberta”. Porém, reconhece-se que não é fácil para a directora conciliar as exigências de uma lógica da prestação de contas, enquanto “representante” do Estado (e os valores “legais” aqui implícitos), com o investimento numa lógica de identidade e partilha interna, enquanto docente da mesma escola. Vive-se uma certa ambiguidade e negociação tácita, não sendo fácil encontrar espaços para uma gestão da cultura de escola por valores, pois a lei tem que ser cumprida: “Mas a lei tem que se cumprir, não é? Isso não quer dizer que as pessoas estejam de acordo, mas não vale a pena não estar de acordo. Temos que cumprir. E porque, também, se não for cumprida são os responsáveis que acabam por ser penalizados, não é?”.

- A gestão de recursos humanos constitui uma das áreas da gestão que se encontra também dependente desta sobredeterminação da legislação externa. As tarefas e as competências dos docentes, dos funcionários não docentes e dos alunos estão reguladas por legislação pormenorizada que determina, impõe e comanda o modo de vida da escola, aparecendo os valores como o parente pobre ou o elo mais fraco desta vertente da gestão. A principal estratégia para a gestão dos recursos humanos é o cumprimento dos dispositivos legais, com determinações externas que pretendem tudo prever. A cultura posta em prática é, por isso, basicamente, a cultura racional-legal de um modelo centralizado de administração.

- Existe uma consciência da parte dos informantes de que os valores são imprescindíveis na liderança da escola. Parece que, sobretudo em tempos de grande agitação e complexidade, a gestão por valores ajudará a encontrar caminhos e respostas com sentido para as pessoas e para a escola em geral. Contudo, também reconhecem que a *Direcção Por Valores* não é um dispositivo de uso fácil, em particular, por causa do excesso de legislação regulamentadora do sistema educativo português em geral e da escola em particular.

Nota final

As conclusões a que chegámos nesta investigação parecem confirmar a tese segundo a qual a escola pública portuguesa mantém-se na periferia da administração educacional contrariando o discurso político da autonomia e da gestão democrática das escolas (Formosinho, 2005b; Fernandes, 2005; Ventura, Castanheira & Costa, 2006; Azevedo, 2009). A regulamentação legal imposta centralmente comanda o funcionamento das escolas deixando pouco espaço de manobra aos actores enquanto construtores da realidade social escolar. O *mundo-dos-sistemas* determina o *mundo-da-vida* (Sergiovanni, 2004b). Num sistema deste teor, o papel dos actores, as estratégias de desenvolvimento da comunidade, a tão proclamada profissionalidade docente e os ditos “valores” saem prejudicados, já que, “nenhum sistema social pode crescer e desenvolver-se se não adotar a lógica da autonomia, do compromisso e da responsabilidade” (Alves, 2008: 289). Por isso, é fundamental a viragem significativa de mentalidades (Crozier, 1989) em ordem à construção de políticas e de modelos de liderança escolar funcionais e com sentido, isto é, lideranças preparadas, comprometidas e com espaços de autonomia que possam tornar a *direcção por valores* uma estratégia de acção sustentada do seu projecto no governo das escolas.

Referências bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Asa.

Almeida, L. & Freire, T. (2007). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.

Alves, J. (2008). *Os Exames do Ensino Secundário Como Dispositivos de Regulação das Aspirações: A Ficção Meritocrática, a Organização da Hipocrisia, e as Acções Insensatas: Políticas Educativas e Administração Educacional*. Tese de doutoramento. Universidade Católica Portuguesa.

Azevedo, J. (2009). *Repensar a Política para a Educação: Contributos para um outro modelo de governação da educação, em Portugal. Liberdade, Confiança, Compromisso, Esperança*. <<http://www.joaquimazevedo.com>>, recuperado em 10 de Novembro de 2009.

Baccaro, A. (1986). *Introdução Geral à Administração: Administração Ontem e Hoje*. Petrópolis: Vozes.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Bernoux, P. (1985). *La Sociologie des Organisations*. Paris: Seuil.

Blanchard, K., O'Connor, M. & Ballard, J. (2007). *GPV – Gestão Por Valores: Assuma um Compromisso com a sua Empresa e com os seus Clientes*. Cascais: Pergaminho.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Boyer, A. (1995). *L'Essentiel de la Gestion: Termes, Contextes et Bibliographie*. Paris: Les Éditions d'Organisation.

Chiavaneto, I. (2002). *Recursos Humanos. Edição Compacta*. São Paulo: Atlas.

Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Asa.

Crozier, M. (1989). *L'Entreprise à l'Écoute. Apprendre le management pos-industriel*. Paris: InterEditions.

Dolan, S. & García, S. (2006). *Gestão Por Valores: Um Guia Organizacional para Viver, Estar Vivo e Ter Qualidade de Vida no Mundo Global do Século XXI*. Porto: Bio Rumo.

Drucker, P. (1981). *Factor Humano e Desempenho: O Melhor de Peter F. Drucker Sobre Administração*. São Paulo: Pioneira.

Duluc, A. (2000). *Liderança e Confiança: Desenvolver o Capital Humano Para Organizações Competitivas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Fayol, H. (1972). *Administração Industrial e Geral*. Lisboa: Livros Horizonte.

Fernandes, A. (2005). *Descentralização, Desconcentração e Autonomia*

dos Sistemas Educativos: Uma Panorâmica Europeia. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira. *A Administração da Educação. Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Asa.

Ferreira, J. (2001). Abordagens Clássicas. In J. Ferreira, J. Neves e A. Caetano (Ed.), *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGrawHill.

Ferreira, F. (2005). Metáforas Organizacionais: O Centro e a Rede. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira. *A Administração da Educação. Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Asa.

Flick, W. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Formosinho, J. (2005a). Centralização e Descentralização na Administração da Escola Pública. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira. *A Administração da Educação. Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Asa.

Formosinho, J. (2005b). A Evolução do Modelo de Administração da Escola de Interesse Público em Portugal (1926-86). In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira. *A Administração da Educação. Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Asa.

Lima, L. (2005). Escolarizando para uma educação crítica: a reinvenção das escolas como organizações democráticas. In A. Teodoro & C. Torres (Orgs.). *Educação Crítica e Utopia. Perspectivas para o século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.

Obin, J. (1999). Technique, Éthique et Esthétique dans la Direction des Établissements Scolaires. *Administration et Education*, 4, 1-6. <<http://www.jpobin.com/pdf9/1999techniqueethiqueesthetique.pdf>>, recuperado em 1 de Junho de 2010.

Ouchi, W. (1982). *Teoria Z: Como as empresas podem enfrentar o desafio Japonês*. S. Paulo: Fundo Educativo Brasileiro.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ruquoy, D. (2005). Situação de Entrevista e Estratégia do Entrevistador. In L. Albarello, et al. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Sainsaulieu, R. (1997). *Sociologie de l'Entreprise. Organisation, Culture et Développement*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

Sergiovanni, T. (2004a). *Novos Caminhos para a Liderança Escolar*. Porto: Asa.

Sergiovanni, T. (2004b). *O Mundo da Liderança. Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: Asa.

Thénevet, M. (1989). *Cultura de Empresa: Auditoria e Mudança*. Lisboa: Monitor.

Toledo, F. (1989). *Administração de Pessoal: Desenvolvimento de Recursos Humanos*. São Paulo: Atlas.

Trigo, J. & Costa, J. (2008). Liderança nas Organizações Educativas: A Direcção por Valores. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(61), 561-582.

Tumbula, S. (2010). *Culturas Organizacionais e Liderança nas Escolas. A Direcção por Valores em Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa

Ventura, A., Castanheira, P. & Costa, J. (2006). Gestão das Escolas em Portugal. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 128-136.

Abstract

This paper portrays a study on school leadership conducted in a secondary school in Lisbon. It focuses on finding out, through a case study, in what way does a school develops *Value Based Management* (VBM), therefore, distancing itself from the classical management models built on tayloristic-bureaucratic centralization. We used qualitative methodology, giving privilege to the analysis of the institutional documents of the school, the interviews to school managers and the field journals. Thanks to these research instruments we attempted to capture the values and the logics of (in)action of the school management. The study revealed that values are seen by the leaders as being crucial for the management and development of a school. All members of the educational community (board of management, teachers, students, parents and legal representatives of the children) are seen as responsible for the living and transmission of the values inside and outside the school where the *example* is seen as the path for excellence in the communication of the values. The study also revealed that the excess of legislation and detailed regulation that is in force in the Portuguese educational system goes somewhat against the practice and logics of school *Management by Values*.

Keywords: school organizational culture, leadership, Management by Values (MBV).